

Teneffüs zamanlarının sosyal gelişim üzerindeki etkisi

The impact of recess times on social development

Onur Tazegül¹ ve Özcan Palavan²

¹Girne Maarif Kindergarten, KKTC, Mersin 10, Türkiye, ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-0429-2017>

²Sorumlu Yazar, Avrasya Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi Bölümü, Trabzon, Türkiye, Email: ozcan.palavan@av-rasya.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5830-0212>

Makale Bilgisi	Öz
Araştırma Makalesi Gönderilme: 21 Haziran 2025 Düzeltilme: 15 Kasım 2025 Kabul: 27 Kasım 2025 Anahtar kelimeler: Gelişim, Öğrenme, Teneffüs, Sosyalleşme, Oyun	<i>Bu araştırma, teneffüs saatlerinin öğrenciler için yalnızca dinlenme zamanı değil, aynı zamanda sosyal ve duygusal gelişimi destekleyen önemli bir öğrenme fırsatı olduğunu ortaya koymaktadır. Teneffüslerin sosyal etkileşimi artırdığı, işbirliği ve problem çözme becerilerini desteklediği; ancak çoğu zaman plansız kullanıldığı ve eğitimsel potansiyelinin yeterince değerlendirilmediği belirlenmiştir. Araştırmanın amacı, anaokulu öğrencilerinin teneffüs ve serbest zamanlarını nasıl geçirdiklerini ve sosyalleşme sorunu yaşayan çocukların gelişimlerini öğretmen ve yöneticilerin bakış açısından incelemektir. Devlet Anaokulu'nda görev yapan 14 öğretmen ve 2 yöneticiyle yürütülen bu nitel çalışmada fenomenoloji deseni kullanılmış; veriler gözlem ve yarı yapılandırılmış görüşmelerle toplanmıştır. Bulgular, teneffüslerin sosyal etkileşimi artırdığını, alan ve materyal yetersizliklerinin ise süreci olumsuz etkilediğini göstermektedir.</i>
Article Info	Abstract
Research Article Received: 21 June 2025 Revised: 15 November 2025 Accepted: 27 November 2025 Keywords: Development, Learning, Recess, Socialization, Play	<i>This study emphasizes that recess is not only a break for rest but also an important opportunity that supports children's social and emotional development. Recess is found to enhance social interaction, cooperation, and problem-solving skills, yet it is often used without planning, thereby overlooking its educational potential. The study aims to examine how kindergarten children spend their recess and free-time periods, and to explore the development of students who experience socialization difficulties from the perspectives of teachers and administrators. This qualitative study was conducted with 14 teachers and two administrators working at a Kindergarten, using a phenomenological research design. Data were collected through observations and semi-structured interviews. Findings indicate that recess improves social interaction, while limited space and materials negatively affect the process.</i>

1. Giriş

Teneffüs saatleri, okullarda öğrencilerin dinlenmeleri, enerji toplamaları ve fiziksel hareketliliklerini artırmaları için ayrılan geleneksel zaman dilimleri olarak tanımlanmaktadır. Ancak çağdaş eğitim yaklaşımları, bu zamanların yalnızca fizyolojik ihtiyaçları karşılayan pasif süreçler olmaktan çıkarılarak öğrencilerin çok yönlü gelişimlerini destekleyen pedagojik fırsat alanları olarak görülmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Günümüzde teneffüslerin, yapılandırılmış eğitim etkinlikleri dışında öğrencilere sosyal ilişkiler kurma, duygu ve düşüncelerini ifade etme, işbirliği yapma ve problem çözme gibi becerileri geliştirme fırsatı sunduğu kabul edilmektedir.

Okul ortamları yalnızca akademik bilgi aktarılan mekânlar değildir; aynı zamanda bireylerin sosyal ve duygusal gelişimlerinin temellerinin atıldığı yaşam alanlarıdır. Özellikle erken çocukluk döneminde sosyal çevreyle kurulan ilişkiler, çocukların benlik algısı, empati kapasitesi ve iletişim becerileri üzerinde önemli ve kalıcı etkiler

* Bu çalışma yüksek lisans-doktora tezinden üretilmiştir.

** Bu çalışmanın Etik Kurul Onayı, KKTC Lefke Avrupa Üniversitesi, Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu 28.09.2023 tarihli, BA-YEK034.05 sayılı kararı ile alınmıştır. Tüm sorumluluk yazarlara aittir.

Kaynak göster: Tazegül, O. & Palavan, Ö. (2025). Teneffüs zamanlarının sosyal gelişim üzerindeki etkisi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 11 (4), 268-282. DOI: <https://doi.org/10.24289/ijsser.1724431>

biraktırmaktadır. Bu nedenle, okul öncesi dönemde çocukların gün içindeki serbest zamanlarının niteliği ve bu süreçlerin nasıl organize edildiği, gelişimsel açıdan kritik bir önem taşımaktadır.

Son yıllarda birçok ülkede okul öncesi eğitim modellerinde önemli yapısal değişiklikler görülmektedir. Özellikle Türkiye’de anaokullarında geleneksel teneffüs uygulamalarının kaldırılarak kesintisiz eğitim akışlarının benimsenmesi bu değişimin en belirgin örneklerinden biridir. Buna karşılık, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’nde (KKTC) anaokulu düzeyinde geleneksel teneffüs anlayışı sürdürülmekte; çocuklara yapılandırılmamış oyun ve sosyal etkileşim fırsatları sunulmaktadır. Bu yönüyle KKTC uygulaması, Türkiye ve bazı diğer ülkelerde benimsenen modellerden ayrılmakta ve çocukların sosyal gelişimi açısından farklı bir deneyim alanı ortaya koymaktadır.

Anaokulu çağındaki çocukların sosyal becerileri edinme süreci, onların ileriki yaşantılarındaki uyumlarını etkileyen temel bir gelişim alanıdır. Çekingenlik, içine kapanıklık, yaşlılarıyla iletişimde zorlanma veya dışlanma gibi nedenlerle bazı çocukların yeterli sosyal etkileşime girememesi sık görülen bir durumdur. Bu noktada teneffüsler, çocukların doğal sosyal beceri ortamları olarak kritik bir işlev üstlenebilir. Ancak bu potansiyelin hayata geçirilebilmesi, teneffüslerin planlanma biçimine, fiziksel ortamın niteliğine, öğretmen rehberliğine ve kullanılan eğitsel stratejilere bağlıdır.

Bu çalışma, KKTC’de okul öncesi eğitim kurumlarında sürdürülen teneffüs saatlerinin, anaokulu öğrencilerinin sosyal gelişimlerine nasıl katkı sağladığını öğretmen ve yönetici görüşleri doğrultusunda incelemeyi amaçlamaktadır. Özellikle sosyalleşme sorunu yaşayan öğrencilerin teneffüs zamanlarını nasıl geçirdikleri, öğretmenlerin bu süre zarfındaki gözlemleri, müdahaleleri ve çözüm önerileri araştırmanın odak noktasını oluşturmaktadır. Bu yönüyle çalışma, hem mevcut uygulamaların değerlendirilmesine katkı sunmayı hem de erken çocukluk eğitiminde sosyal gelişimi destekleyecek politika ve uygulamalara ışık tutmayı hedeflemektedir.

2. Kuramsal çerçeve ve literatür

Teneffüs zamanlarının pedagojik niteliğine ilişkin literatür, bu sürelerin çocukların sosyal etkileşimlerini artırdığı, duygusal dengeyi desteklediği ve öğrenme motivasyonuna olumlu katkı sunduğu yönünde güçlü kanıtlar ortaya koymaktadır. Blatchford ve arkadaşları (2003), teneffüslerin yapılandırılmamış oyun yoluyla öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirdiğini vurgulamaktadır. Pellegrini & Smith (1993) ise çocukların serbest oyun zamanlarında sosyal normları doğal yollarla içselleştirdiklerini ifade etmektedir. Eğitsel oyunlarla desteklenen teneffüs saatlerinin işbirliği, paylaşım, empati ve kendini ifade etme gibi becerileri güçlendirdiği Holmes (2006), Ramstetter ve arkadaşları (2010) tarafından da ortaya konmuştur.

Erken çocukluk döneminde sosyal gelişimin önemine dikkat çeken araştırmalar, bu dönemde sunulan serbest oyun fırsatlarının çocukların benlik algısı, empati kapasitesi ve temel iletişim becerileri üzerinde belirleyici olduğunu göstermektedir (Denham & Burton, 2003). Bu kapsamda, teneffüslerin sosyal beceri öğrenimindeki işlevi özellikle vurgulanmaktadır. Ancak bazı eğitim modellerinde yapılandırılmış ve kesintisiz akış anlayışı doğrultusunda teneffüs uygulamalarının kaldırılması, çocukların serbest etkileşim fırsatlarının azalmasına neden olmaktadır. Türkiye’deki uygulamalar buna örnektir. Jarrett (2003), serbest oyun zamanlarının azaltılmasının öğrencilerin sosyal etkileşim düzeyini sınırlayabildiğini belirtmektedir.

KKTC’de geleneksel teneffüs zamanlarının sürüyor olması, çocuklara yapılandırılmamış sosyal etkileşim olanakları sunması bakımından dikkat çekicidir. Bu uygulama, erken çocukluk döneminde sosyal gelişimi destekleyici bir fırsat alanı oluşturmaktadır. Ancak Baines ve arkadaşları (2020), fiziksel alanın yetersizliği, materyal eksikliği veya yetişkin rehberliğinin zayıf olması gibi faktörlerin bu potansiyelin ortaya çıkmasını engelleyebileceğini vurgulamaktadır. Nitekim teneffüslerde öğretmen rehberliğinde yürütülen grup etkinlikleri, dışlanan veya yalnız kalan çocukların sosyal ilişkilerini geliştirmelerine önemli katkı sağlamaktadır.

Bu literatür çerçevesi, çalışmanın problem durumunu desteklemekte ve araştırmanın bulgularının tartışılacağı kuramsal zemini oluşturmaktadır.

2.1. Araştırmanın amacı

Bu çalışmada, anaokulu öğrencilerinin teneffüsü ve boş vakitlerini nasıl değerlendirdikleri incelenecek ve sosyalleşme sorunu yaşayan öğrencilerin, öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre gelişimleri değerlendirilecektir. Teneffüslerde oynanan eğitsel oyunlar ile gözlemlenen davranışlar araştırılacaktır. Araştırma problemi: “Teneffüslerde sosyalleşme sorunu yaşayan öğrencilerin gelişimlerinin öğretmen ve yöneticiler tarafından değerlendirilmesi” olarak belirlenmiştir. Araştırmanın alt amaçları:

1. Öğretmen ve yöneticiler teneffüsü nasıl algılıyor?

2. Okul bahçesinin fiziki durumu, öğrencilerin davranışlarını nasıl etkiliyor?
3. Sosyalleşme sorunu yaşayan öğrenciler teneffüslerde hangi etkinliklere katılıyor?
4. Eğitsel oyunların, sosyalleşme sorunlarına etkisi nedir?

2.2. Araştırmanın önemi

Anaokullarında teneffüsler, çocukların dinlenmesi, enerjilerini atması ve sosyal gelişimi açısından önemlidir. Ancak, bu süreçte güvenlik ve rehberlik sağlanması da kritik bir gereksinimdir. Anaokulları, güvenli oyun alanları sunarak çocukların hem fiziksel hem de sosyal gelişimlerini desteklemelidir. Geçmişte teneffüslerde denetim, çocukları kontrol etme amacı taşıırken, günümüzde eğitsel ve sosyal etkileşimi teşvik eden bir yaklaşım benimsenmektedir (Evans, 1997). Yapılandırmacı yaklaşımda, bilgi öğrenen tarafından aktif olarak yapılandırılır (Ün-Açık-göz, 2005). Bu yaklaşım, öğretmenlerin öğrencilerin problemlerine destek olmasını ön plana çıkarır.

Eğitimin yalnızca ders saatlerinde değil, teneffüslerde de devam eden bir süreç olduğu düşünülmelidir. Araştırmalar, etkili teneffüs sürelerinin eğitimin niteliğini artırdığını göstermektedir (Baines & Blatchford, 2006). Anaokullarında sosyalleşme önemli bir sorun alanıdır; teneffüsler ise bu sorunların çözümüne fırsat sağlayan ana ortamdır. Bu araştırma, anaokulu düzeyinde teneffüslerin verimliliğini inceleyen ilk çalışmalardan biri olacaktır. Sosyalleşme, insanın doğası gereği önemlidir ve öğrenme süreciyle gelişir. İlk sosyalleşme ailede başlarken, sonraki aşamalarda okul ve diğer sosyal gruplar bu süreci devralır (Giddens, 2005). Sosyalleşme sorunu yaşayan çocuklar, davranış bozuklukları, ifade sorunları ve öğrenme motivasyonunda düşüş yaşayabilir.

3. Yöntem

Bu çalışmanın Etik Kurul Onayı, KKTC Lefke Avrupa Üniversitesi, Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu 28.09.2023 tarihli, BA-YEK034.05 sayılı kararı ile alınmıştır. Araştırma, insan araştırmaları için belirlenen Helsinki Bildirgesi etik ilkelerine uygun olarak yürütülmüştür. Bu çalışmada, Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi'nde belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergede *Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler* başlığı altında açıklanan eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

3.1. Araştırmanın modeli

Bu araştırma, nitel araştırma tekniği ile fenomenoloji deseni kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırmalar, sosyal ilişkileri ve bireylerin deneyimlerini anlamak amacıyla uygulanır. Fenomenoloji, deseni kullanarak bireylerin deneyimlerini ve bakış açılarını incelemeyi hedeflemektedir (Patton, 2014; Ersoy, 2016).

3.2. Araştırma grubu

Çalışma grubunda 16 kişi (14 öğretmen ve 2 yönetici) yer almıştır. Katılımcılar, Girne Maarif Ana Okulu'nda görev yapan öğretmen ve yöneticilerden oluşmakta olup, maksimum çeşitlilik yöntemiyle seçilmiştir (Glesne, 2012).

3.3. Veri toplama araçları

Veri toplama sürecinde gözlem formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formları, katılımcılara esneklik sağlayarak daha detaylı veri alınmasına imkan tanımaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2018).

Gözlem Formu:

Teneffüslerde öğrencilerin davranışlarını (koşma, oyun kurma, paylaşma vb.) değerlendirmek için kullanılmıştır (Işıkoğlu vd, 2017).

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu:

Bu araştırmada, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak öğretmen ve yöneticilerin deneyimlerine dair derinlemesine veri toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, belirli bir çerçeve içinde önceden hazırlanan soruların yanı sıra katılımcının cevaplarına göre esneklik sağlayarak ilave sorular sorulmasına olanak tanır. Bu yöntem, katılımcıların kendilerini ifade etmelerine ve araştırmacının konuyla ilgili daha derinlemesine anlayış geliştirmesine yardımcı olur (Yıldırım & Şimşek, 2018). Görüşme formları, öncelikle literatür taraması yapılarak oluşturulmuş ve uzman görüşleri ile geliştirilmiştir. Bu süreç, formun geçerlik ve güvenilirliğini artırmak amacıyla önemli bir adımdır (Patton, 2014). Yarı yapılandırılmış görüşme formunun avantajları arasında, katılımcının konu

üzerindeki düşüncelerini ve duygularını açığa çıkarması, araştırmacının esnekliğini artırması ve elde edilen verilerin derinliğini sağlaması yer almaktadır (Bryman, 2016). Toplanan veriler, nitel analiz yöntemleri kullanılarak değerlendirilmiş ve katılımcıların deneyimleri doğrultusunda kodlama yapılmıştır (Büyüköztürk vd., 2008).

3.4. Verilerin analizi

Veriler, nitel veri analizi yöntemleri ile analiz edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formlarından elde edilen veriler, içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir (Büyüköztürk vd., 2008; Yıldırım & Şimşek, 2018). Araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak için literatür taraması yapılmış, uzman görüşlerine başvurulmuş ve pilot uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların rızası alınarak veriler kayıt altına alınmış ve görüşmeler sırasında doğruluk kontrolü yapılmıştır. Veri analizi, nitel araştırmalar konusunda uzman bir öğretim üyesi tarafından değerlendirilmiştir.

4. Bulgular

Bu bölümde, araştırmanın çalışma grubundaki öğretmen ve yöneticilerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular, altı amaca yönelik olarak sunulmuştur. Teneffüsün öğrencilere etkileri, olumlu ve olumsuz etkiler olarak iki kategoriye ayrılmış ve içerik analizi ile belirlenen kodlar altında toplanmıştır. Katılımcılara, öğretmenler için "KÖ" ve yöneticiler için "KY" kodları verilmiştir. Ayrıca, katılımcılardan gözlem formu doldurmaları istenmiş, bu formlar uygulama öncesi ve sonrası iki kez olmak üzere toplanmıştır.

İlk alt amaç olan "Öğretmen ve yöneticiler teneffüsü nasıl algılamaktadır?" sorusu üzerinden yapılan yüz yüze görüşmelerle elde edilen bulgular detaylı analiz edilmiştir. Tespit edilen 7 kod olumlu olarak değerlendirilmiştir. Toplam frekans değeri 49 olarak belirlenmiştir.

Tablo 1. Yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine göre teneffüsün anlamı

Sıra	Kodlar	Frekans
1	Dinlenme	6
2	Eğlenme	5
3	Etkileşim	11
4	Sosyalleşme	10
5	Temiz Hava	3
6	İhtiyaç Giderme	5
7	Sosyal Öğrenmeler	8
	Toplam	49

Katılımcıların görüşlerine göre, teneffüsün anlamı şu kodlarla ifade edilmiştir:

Dinlenme (6 Frekans):

"Teneffüs, çocukların dinlenip temiz hava alması için verilen bir aradır" (KY1).

Eğlenme (5 Frekans):

"Teneffüs, öğrencilerin eğlenerek sosyalleşmesi için önemlidir" (KÖ11).

Etkileşim (11 Frekans):

"Sosyalleşme ve haklarını savunma açısından etkileşim faydalıdır" (KÖ4).

Sosyalleşme (10 Frekans):

"Teneffüs, çocukların sosyalleşmesi için kritik bir zamandır" (KÖ2).

Temiz Hava (3 Frekans):

"Temiz hava almak için bir fırsattır" (KY1).

İhtiyaç Giderme (5 Frekans):

"Teneffüs, öğrencilerin temel ihtiyaçlarını gidermelerine yardımcı olur" (KÖ8).

Sosyal Öğrenmeler (8 Frekans):

"Çocuklar, arkadaşlarından iyi ve kötü davranışları öğrenir" (KÖ15).

Sonuç olarak, katılımcılar teneffüsü olumlu bir şekilde algılamakta ve dinlenme, eğlenme, sosyalleşme gibi farklı anlamlar yüklemektedirler.

"Okul bahçesinin öğrencilerin davranış değişikliği kazanmasındaki etkisi nelerdir?" sorusu yanıtlanmaya çalışılmıştır. Yönetici ve öğretmenlerle yapılan yüz yüze görüşmelerden elde edilen bulgular detaylı bir şekilde analiz edilmiştir. Katılımcıları tanımlamak için kök (KY) ve kısaltma (KÖ) kullanılmıştır.

Tablo 2. Okul bahçesinin öğrencilerin davranış değişikliği kazanmasındaki etkisi

Kategori	Sıra	Kod	Frekans
Olumlu	1	Kuralları Algılama	8
	2	Rahatlama	2
	3	Sosyalleşme	5
	4	Temizlik	3
Olumsuz	1	Yetersiz Alan	2
	2	Uygunsuz Zemin	1
	3	Yetersiz Materyal	2

Araştırmaya katılan 16 yönetici ve öğretmenin yanıtları incelendiğinde, okul bahçesinin fiziki durumunun öğrencilerin davranış değişikliğine etki eden 7 kodun bulunduğu, bunlardan dördünün olumlu, üçünün ise olumsuz etkilere neden olduğu sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin teneffüslerde olumlu davranış değişiklikleri kazanmalarına katkı sunan kodlar arasında, "kuralları algılama" toplam 8 frekansla en önemli etken olarak belirlenmiştir. Yönetici ve öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

Olumlu etkiler

Kuralları Algılama (8 Frekans): Katılımcılar, geniş ve temiz bir okul bahçesinin çocukların oyun oynarken kuralları öğrenmelerine yardımcı olduğunu belirtmiştir.

"Okul bahçesinin geniş olması çok önemlidir..." (KY1)

"Eğitici oyun ekipmanları, gelişimlerine katkı sağlar." (KÖ15)

Rahatlama (2 Frekans): Teneffüslerin, öğrencilerin ders aralarında rahatlama için önemli olduğu vurgulanmıştır.

"Yoğun geçen ders vakitlerinin ardından çocukların rahatlama için gerekli sportif aktivite, dinlenme arasıdır." (KÖ1)

"Ders arasında öğrencilerin rahatlayacağı, bir nefes alabilecekleri zamandır." (KÖ3)

Sosyalleşme (5 Frekans): Teneffüslerdeki sosyal etkileşimin, öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerini geliştirdiği gözlemlenmiştir.

"Teneffüslerde öğrenciler farklı oyunlar oynamayı öğrenirler ve daha erken sosyalleşirler." (KÖ11)

"Teneffüsler öğrencilerin arkadaşlık kurmaları, birlikte oynamaları açısından önemlidir." (KÖ13)

Temizlik (3 Frekans): Temiz bir okul bahçesinin, öğrencilerin kendilerini daha iyi hissetmelerini sağladığı ifade edilmiştir.

"Çocukların kendini rahat hissedebileceği temiz bir ortam olması önemlidir." (KY2)

Olumsuz etkiler

Yetersiz Alan (2 Frekans): Okul bahçesinin kalabalık olduğu durumlarda yeterli alan sağlanmadığına dair görüşler sunulmuştur.

"Okul kalabalık olduğu için var olan fiziki durum yetersiz kalmaktadır." (KÖ4)

Uygunsuz Zemin (1 Frekans): Oyun alanlarının zeminlerinin uygun olmaması, güvenli oyun oynamayı engellediği belirtilmiştir.

"Çocukların oyun alanının zemininin yumuşak olması çok önemlidir." (KÖ12)

Yetersiz Materyal (2 Frekans): Öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak yeterli materyalin olmaması, olumsuz bir durum olarak değerlendirilmiştir.

"Çocukları tatmin edecek oyuncakların olması önemlidir." (KÖ12)

Sonuç olarak, yöneticiler ve öğretmenler okul bahçesinin fiziki durumunun öğrencilerin davranış değişiklikleri üzerinde 4 olumlu ve 3 olumsuz etki yarattığını belirtmişlerdir. Olumsuz kodlarla ilgili gerekli iyileştirmelerin yapılması durumunda, öğrencilerin olumlu davranış değişiklikleri gözlemlenebilir.

“Teneffüslerde öğretmenlerin gözlemledikleri sosyalleşme sorunu yaşayan öğrencilerin etkinlikleri nelerdir?” sorusuna cevap bulmak için yönetici ve öğretmenlere gözlem formları ile öğrencilere ait gözlemlerini işaretlemeleri istenmiştir. Gözlem formları ile elde edilen bulgular ayrıntılı bir şekilde analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 3. Teneffüslerde öğretmenlerin gözlemledikleri sosyalleşme sorunu yaşayan öğrencilerin etkinlikleri

Sıra	Problem durumları	Olayın şiddeti
1	Akran zorbalığı	2,75
2	Amaçsız hareketler	2,37
3	Oyuncaklara zarar verme	2,18
4	Kötü-küfürli konuşma	2,37
5	Fiziksel şiddet	2,12
6	Paylaşmama	2,62
7	Grup oyunlarına kabul edilmeme	2,37
8	Grup oyunlarına katılmak istememe	2,25
9	Sürekli bireysel oyun oynama durumu	2,75
10	Hiç oyun oynamama durumu	2,06
11	Kuralları kabullenmeme	2,18

Araştırma kapsamında öğretmen ve yöneticilere gözlem formları dağıtılmış ve teneffüslerde öğrenci davranışlarına dair gözlemlerini aşağıda verilen durumlara göre derecelendirmeleri istenmiştir. Gözlem formlarını araştırmaya katılan toplam 16 öğretmen ve yönetici doldurmuştur. Bu tabloda eğitsel oyun oynatılmadan önceki gözlemler yer almaktadır. Olayın derecesinden kast edilenin tekrarlanma sıklığı ya da şiddeti olduğu ifade edilmiştir.

Tablo 3, öğrencilerin teneffüslerde karşılaştıkları sosyalleşme sorunlarını ve bu sorunların şiddetini sıralamaktadır. Öğrencilerin sosyalleşme becerileri, akademik başarıları, duygusal gelişimleri ve genel yaşam kaliteleri üzerinde önemli etkilere sahip olduğundan, bu veriler dikkatle incelenmelidir.

Akran zorbalığı (2,75): Tabloya göre en yüksek şiddet derecesine sahip olan durum akran zorbalığıdır. Bu durum, sosyal etkileşimlerde ciddi bir engel teşkil eder ve öğrencilerin psikolojik sağlığı üzerinde olumsuz etkiler yaratabilir. Akran zorbalığı, hem zorba olan hem de mağdur olan öğrenciler için uzun vadeli etkiler yaratabileceğinden, önleyici ve müdahale edici stratejilerin geliştirilmesi önemlidir.

Paylaşmama (2,62): Paylaşma becerisi, çocukların sosyal gelişimi için kritik öneme sahiptir. Paylaşmama durumu, çocukların grup içindeki etkileşimlerini olumsuz etkileyebilir ve sosyal izolasyona yol açabilir.

Amaçsız hareketler (2,37) ve Kötü-küfürli konuşma (2,37): Bu iki durum, öğrencilerin sosyal normları anlamadıklarını veya sosyal becerilerinin yeterli olmadığını gösterir. Amaçsız hareketler, dikkat eksikliği veya aşırı enerjiden kaynaklanıyor olabilirken, kötü-küfürli konuşma, olumsuz sosyal öğrenme süreçlerini yansıtabilir.

Grup oyunlarına kabul edilmeme (2,37) ve Grup oyunlarına katılmak istememe (2,25): Bu durumlar, öğrencilerin grup dinamiklerine uyum sağlamakta zorluk çektiğini gösterir. Kabul edilme arzusunun karşılanmaması, öğrencilerin özsaygısını zedeleyebilir ve sosyal anksiyete yaratabilir.

Fiziksel şiddet (2,12): Fiziksel şiddet, sosyal sorunların en ciddi sonuçlarından biridir. Öğrenciler arasındaki fiziksel çatışmalar, hem bireysel hem de grup dinamikleri üzerinde yıkıcı etkilere yol açabilir.

Sürekli bireysel oyun oynama durumu (2,75): Bu durum, sosyal etkileşimden kaçınma veya sosyal becerilerin yetersizliğini gösterebilir. Tek başına oyun oynamak, öğrencilerin sosyal gelişimlerini olumsuz etkileyebilir.

Kuralları kabullenmeme (2,18): Kurallara uyum sağlama, sosyal normların öğrenilmesi ve uygulanması açısından önemlidir. Bu durum, öğrencilerin grup içindeki rollerini ve sorumluluklarını anlamada zorluk yaşadıklarını gösterir.

Hiç oyun oynamama durumu (2,06): Bu durum, öğrencinin sosyal etkileşimden tamamen uzaklaştığını ve bu durumun uzun vadede sosyal izolasyona yol açabileceğini göstermektedir.

Tablo, öğrencilerin teneffüslerde karşılaştıkları sosyalleşme sorunlarının çeşitliliğini ve şiddet derecelerini açıkça ortaya koymaktadır. Özellikle akran zorbalığı gibi yüksek şiddet derecesine sahip durumlar, okul ortamında öncelikli olarak ele alınması gereken konular arasında yer almaktadır.

Öğretmen ve yöneticilerle gerçekleştirilen yüz yüze görüşmeler neticesinde eğitsel oyunların teneffüs zamanlarında kullanımının sosyalleşme sorunu yaşayan öğrencilerin sosyalleşmesine etki düzeyine ait bulgulardan aşağıdaki tabloda verilmiştir. Elde edilen bulguların değerlendirilmesi esnasında kodlar belirlenmiş olup verilen cevaplar bu kodlar ile birlikte değerlendirilmiştir. Tespit edilen kodların toplam frekans değeri 19 olmuştur.

Tablo 4. Eğitsel oyunların sosyalleşme üzerindeki etkisi

Sıra	Kod	Frekans
1	Güzel davranışlar	3
2	Arkadaşlık ilişkilerinin gelişmesi	3
3	Kurallara uyma	3
4	Derslere etki	3
5	Şiddette azalma	3
6	Okula gelme isteği	2
7	Yaratıcılık	1
8	Zamanı verimli kullanma alışkanlığı	1
	Toplam	19

Tespit edilen tüm kodlar olumlu değerlendirilmiştir. Olumlu davranışlar kodu 3 frekansa sahiptir. Katılımcılar, eğitsel oyunların çocukların kendine güvenini artırdığını ifade etmiştir:

"Bu tür oyunlar çocukların kendine güvenmelerini desteklemektedir. Bilmediği bir şeyi öğrenmek, öğrendiğini okul dışında da uygulamak çocuğun gelişmesini olumlu yönde etkilemektedir (KY1)."

"Öğrenciler arasında şiddet olayları azaldı. Sıraya girme, sırasını bilme davranışları arttı. Kurallara uyma davranışları geliştirildi (KÖ2)."

"Bu tarz oyunlardan sonra kurallara uyma, grup oyunlarına ilginin artması, iletişimin artması gibi değişiklikler gözlemlendi. Ayrıca teneffüslerde de çocuklar arasında oynanan grup oyunları artmıştır (KÖ10)."

Arkadaşlık ilişkilerinin gelişmesi kodu 3 frekansa sahiptir. Katılımcılar, öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerinin önemli ölçüde geliştiğini belirtmiştir:

"Arkadaşlık ilişkileri önemli ölçüde gelişti. Okula ve sınıfa uyum sorunlarının azaldığı gözlemlendi. Oyunlara katılmaya istekleri arttı (KÖ3)."

"Fiziki ve sosyal becerilerde daha hızlı iyileşme, okula ve sınıfa uyumda artış (KÖ1)."

"Öğrencilerin arkadaşlarıyla daha iyi anlaştıklarını ve derse daha fazla ilgi gösterdiklerini gördüm (KÖ6)."

Kurallara uyma kodu 3 frekansa sahiptir. Katılımcılar, kurallara uyma davranışlarının arttığını ifade etmiştir:

"Bu tarz oyunlardan sonra kurallara uyma, grup oyunlarına ilginin artması, iletişimin artması gibi değişiklikler gözlemlendi. Ayrıca teneffüslerde de çocuklar arasında oynanan grup oyunları artmıştır (KÖ10)."

"Ne kadar heyecanlansa da sırasını bekleyebilme, yorulduğunda dinlenmeyi talep gibi davranışlarında artış (KÖ5)."

"Kurallara uymakta daha uyumlu oldular (KÖ9)."

Derslere etki kodu 3 frekansa sahiptir. Katılımcılar, eğitsel oyunların öğrencilerin derslere yönelik ilgisini artırdığını belirtmiştir:

"Öğrencilerin derslere daha fazla adapte olduğunu gördüm (KÖ8)."

"Öğrencilerin arkadaşlarıyla daha iyi anlaştıklarını ve derse daha fazla ilgi gösterdiklerini gördüm (KÖ6)."

Şiddette azalma kodu 3 frekansa sahiptir. Katılımcılar, şiddet olaylarının azaldığını belirtmiştir:

"Öğrenciler arasında şiddet olayları azaldı. Sıraya girme, sırasını bilme davranışları arttı. Kurallara uyma davranışları geliştirildi (KÖ2)."

"Çocukların daha az kavgaya ettiği, daha az kaza geçirdiğini (KÖ15)."

"Öğrencilerin arkadaşlarıyla daha iyi anlaştıklarını ve derse daha fazla ilgi gösterdiklerini gördüm (KÖ6)."

Okula gelme isteği kodu 2 frekansa sahiptir. Katılımcılar, arkadaşlık ilişkilerinin geliştiğini ve okula uyumun arttığını belirtmiştir:

"Okula gelme isteğinde artış olduğunu ve olumlu davranışlar sergilediklerini gözlemledim (KÖ14)."

Yaratıcılık kodu 1 frekansa sahiptir. Katılımcı, çocukların daha yaratıcı oyunlar kurmaya başladığını ifade etmiştir:

"Çocuklar daha yaratıcı oyunlar kurmaya başladılar (KY2)."

Zamanı verimli kullanma kodu da bulunmaktadır. Bir katılımcı, eğitsel oyunlara katılan öğrencilerin daha verimli zaman geçirdiğini belirtmiştir:

"Eğitsel oyunlara katılan öğrenciler daha verimli zaman geçirmişlerdir (KÖ4)."

Sonuç olarak, eğitsel oyunların teneffüslerdeki kullanımı, sosyalleşme sorunu yaşayan öğrenciler başta olmak üzere tüm öğrenciler üzerinde olumlu etkiler yaratmaktadır.

5. Tartışma

Bu bölümde araştırmanın bulguları, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri ile alanyazındaki çalışmalar doğrultusunda tartışılmış; ardından teorik ve pratik çıkarımlar, araştırmanın sınırlılıkları sunulmuştur. Bulgular, araştırmanın alt amaçlarına paralel olarak alt başlıklar hâlinde ele alınmıştır.

5.1. Teneffüslerin anlamı ve sosyal gelişime etkisi

Araştırma bulguları, teneffüslerin öğretmen ve yöneticiler tarafından temel olarak dinlenme ve eğlenme işlevleriyle birlikte, etkileşim ve sosyalleşme açısından da önemli bir fırsat alanı olarak görüldüğünü ortaya koymaktadır. Katılımcı ifadelerinde "etkileşim" (11 frekans) ve "sosyalleşme" (10 frekans) kavramlarının öne çıkması, teneffüslerin öğrencilerin akranlarıyla doğal ve yapılandırılmamış ilişkiler kurabildikleri kritik sosyal alanlar olduğunu göstermektedir. Bu durum, okul ortamının yalnızca akademik öğrenmenin gerçekleştiği bir mekân değil, aynı zamanda sosyal becerilerin şekillendiği bir sosyal bağlam olduğunu ortaya koymaktadır.

Söz konusu bulgu, literatürde teneffüslerin çocukların sosyal ilişkilerini ve arkadaşlık bağlarını desteklediğini belirten çalışmalarla uyumludur (Boulton & Smith, 1994; Pate vd., 2006). Özellikle teneffüslerde yaşanan karşılaşmalar, çatışmalar ve işbirlikleri, çocuklara sosyal normları deneyimleyerek öğrenme ve akranlarıyla karşılıklı etkileşim içinde rol ve statü müzakereleri yapma imkânı sunmaktadır. Dolayısıyla bu çalışmada elde edilen bulgular, okullarda teneffüslerin yalnızca "boş zaman" olarak görülmemesi, aksine sosyal gelişimi destekleyen planlı, bilinçli ve amaçlı biçimde ele alınması gerektiği yönündeki vurguyu güçlendirmektedir.

5.2. Okul bahçesinin fiziksel özellikleri ve davranışsal etkiler

Katılımcı görüşleri, okul bahçesinin genişliği ve temizliği gibi fiziksel özelliklerin, öğrencilerin kuralları algılama ve sosyal normları içselleştirme süreçlerini doğrudan etkilediğini göstermektedir. "Kuralları algılama" (8 frekans) kodunun öne çıkması, öğrencilerin açık alanlarda serbest oyun oynarken hem akranlarıyla etkileşim içinde sosyal kuralları denedikleri hem de öğretmenlerden veya arkadaşlarından dolayı geri bildirim aldıkları bir öğrenme sürecine işaret etmektedir. Bu bağlamda, okul bahçesi yalnızca fiziksel bir oyun alanı değil, sosyal normların ve işbirliği davranışlarının doğal biçimde gözlemlenip uygulandığı bir öğrenme çevresidir.

Bu sonuçlar, fiziksel ortamın etkileşim deneyimlerini zenginleştirdiğini ortaya koyan literatürle paralellik göstermektedir (Fjortoft, 2004; Krekels vd., 2016). Geniş, temiz ve düzenli bir bahçe, çocukların daha çeşitli oyun kurguları geliştirebilmesine, farklı gruplarla etkileşime girebilmesine ve dolayısıyla sosyal repertuarlarını genişletebilmesine olanak tanımaktadır.

Öte yandan, yetersiz alan (2 frekans), uygunsuz zemin (1 frekans) ve yetersiz materyaller (2 frekans) gibi olumsuz koşulların öğrencilerin oyun deneyimlerini sınırlandırdığı ve güvenli oyun alanı ihtiyacını artırdığı görülmektedir. Bu tür fiziksel sınırlılıklar, hem fiziksel aktiviteyi kısıtlamakta hem de öğrenciler arasındaki etkileşimin niteliğini düşürerek çatışma riskini artırabilmektedir. Literatürde de oyun alanlarının yeterli büyüklükte ve uygun malzemeye donatılmış olmasının, çocukların fiziksel ve sosyal gelişimleri üzerinde belirgin olumlu etkileri olduğu vurgulanmaktadır (Berk, 2006; Hofferth & Curtin, 2006). Bu açıdan bakıldığında, okul bahçesinin niteliği, teneffüslerin sosyal ve duygusal öğrenme açısından ne kadar etkili kullanılabileceğini belirleyen temel faktörlerden biri olarak değerlendirilebilir.

5.3. Sosyalleşme sorunları ve davranışsal zorluklar

Araştırma bulguları, teneffüslerde akran zorbalığı (2,75), paylaşamama (2,62) ve sürekli bireysel oynama gibi davranışların dikkate değer sıklıkta gözlemlendiğini ortaya koymuştur. Bu durum, teneffüslerin bir yandan sosyal becerilerin gelişebildiği bir alan olduğunu, diğer yandan da sosyal sorunların görünür hâle geldiği bir risk alanı niteliği taşıdığını göstermektedir. Akran zorbalığının öğrencilerin psikolojik iyi oluşu üzerindeki olumsuz etkileri, alanyazında kapsamlı biçimde ele alınmıştır (Olweus, 1993; Smith vd., 2004). Bu çalışmada akran zorbalığının görece yüksek ortalamaya sahip olması, okul bahçesinin zorbalık davranışlarının daha az denetim altında gerçekleşebildiği bir ortam olduğuna işaret etmektedir. Bu bulgu, teneffüslerin, zorbalığın tespiti ve önleyici çalışmaların uygulanması açısından önemli bir gözlem alanı olarak değerlendirilmesi gerektiğini göstermektedir.

Sürekli bireysel oyun oynama veya paylaşamama gibi davranışlar, sosyal beceri eksikliklerinin ve akran ilişkilerinde yaşanan güçlüklerin göstergesi olarak yorumlanabilir (Grosser, 2017; Hartup, 1996). Bu çocuklar, grupla oynanan etkinliklere katılmaktan kaçınabilir, akranları tarafından dışlanabilir ya da sosyal etkileşim başlatma ve sürdürmede zorlanabilirler. Araştırmada gözlenen amaçsız hareketler ve kötü-küfürli konuşma gibi davranışlar ise öğrencilerin sosyal normları anlama ve içselleştirme sürecinde yaşadığı zorluklara işaret etmektedir (Lobo & Winsler, 2006). Bu tür davranışlar aynı zamanda, sosyal beceri eğitiminin ve yapılandırılmış rehberli teneffüs uygulamalarının gerekliliğini ortaya koymaktadır.

5.4. Eğitsel oyunların katkısı

Eğitsel oyunların sosyal becerileri desteklemedeki etkisi, araştırmanın dikkat çeken bulgularından biridir. Katılımcı ifadeleri, eğitsel oyunların öğrencilerin kendine güvenlerini artırdığını, şiddet davranışlarını azalttığını, arkadaşlık ilişkilerini geliştirdiğini, kurallara uyma davranışını güçlendirdiğini ve okula karşı olumlu tutumunu artırdığını göstermektedir. Bu etkiler, teneffüslerin rastlantısal ve plansız bir boş zaman olmaktan çıkarılarak, pedagojik hedeflerle uyumlu biçimde yapılandırılması hâlinde, sosyal gelişim açısından son derece verimli bir öğrenme ortamına dönüşebileceğini göstermektedir.

Öğrencilerin kendine güvenlerindeki artış, sosyal ortamlara daha aktif katılım, akranlarıyla iletişim kurma ve yeni oyunlara öncülük etme gibi davranışlara yansımaktadır. Şiddet davranışlarının azalması ise, eğitsel oyunlar aracılığıyla çocukların çatışma çözme, sıra bekleme, paylaşma ve empati kurma gibi sosyal becerileri deneyimlemesine bağlanabilir. Arkadaşlık ilişkilerinin güçlenmesi, çocukların sosyal destek ağlarını genişletmekte ve okula aidiyet duygusunu kuvvetlendirmektedir.

Kurallara uyma davranışındaki artış, oyunların yalnızca eğlence değil, aynı zamanda norm ve rol öğreniminin önemli araçları olduğunu göstermektedir (Zins vd., 2004; Pepler & Craig, 2000; Smith & Hughes, 2011). Eğitsel oyunlar sırasında çocuklar, hem oyun kurallarını hem de akranlarıyla birlikte yaşamının gerektirdiği sosyal kuralları deneyimleyerek öğrenmektedir. Okula karşı olumlu tutumun artması ise, öğrencilerin teneffüsleri keyifli, destekleyici ve kapsayıcı bir ortam olarak deneyimlemelerinin bir sonucudur (Fredricks & Eccles, 2006). Tüm bu bulgular, eğitsel oyunların, özellikle sosyalleşme güçlüğü yaşayan öğrenciler için koruyucu ve destekleyici bir faktör olarak ele alınması gerektiğine işaret etmektedir.

5.1. Teorik çıkarımlar

Araştırma, teneffüslerin yalnızca boş zaman dilimleri değil, sosyal ve duygusal gelişimi destekleyen bir öğrenme alanı olduğunu teorik düzeyde ortaya koymaktadır. Teneffüslerin bu işlevi, sosyal beceri gelişimi, arkadaşlık ilişkileri ve duygusal iyi oluş gibi boyutları içeren geniş bir kuramsal çerçeveye ilişkilendirilebilir. Bulgular, sosyal öğrenme kuramında vurgulanan akran etkileşimi, model alma ve sosyal pekiştirme süreçlerinin teneffüslerde yoğun biçimde yaşandığını göstermektedir. Çocuklar teneffüslerde akranlarından yeni davranış örüntüleri gözlemlemekte, bu davranışları denemekte ve akran tepkilerine göre pekiştirmekte ya da değiştirmektedir. Bu süreç, sosyal normların içselleştirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır.

Eğitsel oyunların etkileri, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımını da desteklemektedir; çocuklar oyun yoluyla deneyimleyerek, deneme-yanılma yoluyla, kendi anlamlarını oluşturarak öğrenmektedir. Oyun ortamında çocuk, sadece kuralları değil aynı zamanda diğer çocukların duygularını okumayı, empati kurmayı ve sosyal rolleri dengelemeyi öğrenmektedir.

Okul bahçesi gibi fiziksel çevrelerin çocuk davranışları üzerindeki etkisi ise ekolojik sistemler teorisiyle uyumludur. Çocuğun içinde bulunduğu fiziksel ve sosyal çevre, onun davranışlarını şekillendiren ve sınırlayan önemli bir bağlam sunmaktadır. Bu araştırma, mikro düzeyde (okul bahçesi), sosyal etkileşim fırsatları ve davranış örüntüleri arasındaki ilişkiyi görünür kılarak, bu teorik çerçevenin erken çocukluk eğitimine uyarlanmasına katkı sağlamaktadır.

5.6. Pratik çıkarımlar

Araştırmanın bulguları, okul öncesi kurumlar ve okul yöneticileri için önemli pratik çıkarımlar sunmaktadır. Öncelikle, okul bahçelerinin alan, zemin ve materyal bakımından iyileştirilmesi, öğrencilerin hem fiziksel hem de sosyal gelişimine doğrudan katkı sağlayacaktır. Geniş ve güvenli oyun alanları, çocukların farklı oyun türlerini denemelerine, grupla oynanan oyunlara katılmalarına ve akranlarıyla daha zengin etkileşimler kurmalarına olanak tanır. Eğitsel oyunların teneffüslere sistematik biçimde entegre edilmesi, özellikle sosyal beceri eksiklikleri yaşayan öğrenciler için etkili bir müdahale aracı olarak değerlendirilebilir. Bu noktada, oyunların rastgele değil, belirli

sosyal beceri hedeflerine yönelik (paylaşma, sıra bekleme, duyguları ifade etme, çatışma çözme gibi) planlanması önem taşımaktadır.

Akran zorbalığına karşı öğretmen rehberliğinde yapılandırılmış grup oyunları ve sosyal beceri eğitimleri uygulanması, sorun davranışların azaltılmasına katkıda bulunabilir. Öğretmenlerin teneffüs esnasındaki gözlemlerinin sistematik hâle getirilmesi, problemli davranışların erken fark edilmesini ve zamanında müdahale edilmesini sağlayacaktır. Bu süreçte öğretmenler, hem gözlemci hem de rehber rolü üstlenmelidir. Ebeveynlerin çocuklarının sosyal gelişimini destekleyici tutumlar konusunda bilgilendirilmesi de önemli bir diğer noktadır. Okullarda düzenli olarak sosyal beceri atölyeleri ve oyun temelli programların uygulanması, okul-aile iş birliğini güçlendirerek çocukların sosyal gelişimini çok boyutlu olarak destekleyebilir.

5.7. Araştırmanın sınırlılıkları

Bu araştırmanın bulguları, belirli sınırlılıklar çerçevesinde değerlendirilmelidir. Öncelikle araştırmanın tek bir okulda (Girne Maarif Anaokulu) yürütülmüş olması, elde edilen sonuçların farklı bağlamlara genellenebilirliğini sınırlamaktadır. Farklı fiziksel, sosyo-ekonomik ve kültürel özelliklere sahip okullarda yapılacak çalışmalar, bu bulguların ne ölçüde genellenebileceğine ilişkin daha kapsamlı bir resim sunabilir. Verilerin yalnızca öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine dayanması, öğrencilerin deneyim ve algılarının dolaylı olarak yansıtılmasına yol açmaktadır. Öğrencilerin perspektifini doğrudan içeren çalışmalar, teneffüs deneyiminin çocuklar tarafından nasıl anlaşıldığını daha derinlemesine ortaya koyabilir. Kullanılan fenomenolojik desen, katılımcı deneyimlerinin derinlemesine incelenmesine olanak sağlamasına karşın, nicel genellemeler yapmaya uygun değildir. Bu nedenle, araştırmanın bulguları daha çok bağlamsal ve betimleyici nitelikte değerlendirilmelidir. Son olarak, fiziksel ortam, okul kültürü ve öğrenci profili gibi bağlamsal değişkenlerin tümü tam olarak kontrol edilememiştir. Bu değişkenler, hem teneffüslerin kullanım biçimini hem de öğrencilerin davranış örüntülerini etkileyebilmektedir. Gelecek çalışmaların bu tür değişkenleri daha sistematik biçimde dikkate alması, bulguların yorumlanmasını güçlendirecektir.

6. Sonuç

Bu araştırmanın bulguları, teneffüslerin anaokulu öğrencilerinin sosyal gelişiminde kritik bir işlev gördüğünü ortaya koymaktadır. Teneffüsün yalnızca dinlenme süresi olmadığı; sosyal becerilerin, duygusal düzenlemenin ve akran ilişkilerinin geliştiği doğal bir öğrenme alanı olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin bu sürelerde etkileşim kurma, işbirliği yapma, çatışma çözme ve sosyal normları deneyimleme fırsatına sahip olması, teneffüsün erken çocukluk eğitimindeki pedagojik önemini güçlendirmektedir. Okul bahçesinin fiziksel özelliklerinin bu süreçte belirleyici olduğu görülmüştür. Geniş ve güvenli alanların etkileşimi artırdığı; yetersiz alan, uygunsuz zemin ve sınırlı materyallerin ise oyun katılımını ve sosyal etkileşimi sınırladığı tespit edilmiştir. Ayrıca akran zorbalığı, paylaşamama ve sürekli bireysel oynama gibi davranışların teneffüslerde daha görünür hâle geldiği belirlenmiş; bu durum teneffüsleri önemli bir gözlem ve erken müdahale alanı hâline getirmiştir.

Eğitsel oyunların teneffüslerde kullanılması, sosyal beceri gelişimine güçlü katkılar sağlamıştır. Bu oyunlar öğrencilerin kendine güvenlerini artırmış, şiddet davranışlarını azaltmış, arkadaşlık ilişkilerini güçlendirmiş ve kurallara uyma davranışını desteklemiştir. Okula yönelik olumlu tutumun artması ise teneffüslerin motivasyonel etkisini göstermektedir. Genel olarak sonuçlar, teneffüslerin okul öncesi dönemde planlı, destekleyici ve bilinçli bir yapıyla ele alınması gerektiğini göstermektedir. Fiziksel mekân düzenlemeleri, öğretmen rehberliği ve oyun temelli etkinliklerin bütüncül biçimde planlanması, teneffüslerin sosyal gelişimi destekleyen etkisini önemli ölçüde artıracaktır.

7. Öneriler

Araştırma bulgularına dayalı olarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir. Bu öneriler, hem uygulamaya hem de okul politikalarına yönelik kapsamlı bir yol haritası sunmaktadır.

7.1 Okul ortamına ve fiziksel düzenlemelere yönelik öneriler

- Okul bahçelerinin alan, zemin ve materyal bakımından iyileştirilmesi sağlanmalıdır. Geniş ve güvenli oyun alanları, öğrencilerin sosyal etkileşimlerini ve hareket özgürlüklerini artıracaktır.
- Oyun ekipmanlarının çeşitlendirilmesi ve düzenli bakımının yapılması, öğrencilerin farklı tür oyunlar deneyimlemesine olanak tanıyarak sosyal becerilerin gelişimine katkı sağlar.

- Bahçe düzenlemelerinde gölge alanlar, güvenli zemin kaplamaları ve yaşa uygun materyaller tercih edilmelidir.
- Okul yönetimleri bahçe alanlarını düzenli olarak denetlemeli; güvenlik risklerini azaltacak protokoller oluşturmalıdır.

7.2 Eğitimsel süreçlere ve öğretmen uygulamalarına yönelik öneriler

- Eğitsel oyunların teneffüslere sistematik biçimde entegre edilmesi önerilmektedir. Özellikle paylaşma, sıra bekleme, empati kurma ve işbirliği gibi sosyal becerilere yönelik oyunlar planlanmalıdır.
- Öğretmenlerin teneffüslerde gözlem yapması teşvik edilmeli ve bu gözlemler sosyal beceri gelişimine yönelik müdahaleler için kullanılmalıdır.
- Akran zorbalığına karşı erken uyarı ve müdahale stratejileri geliştirilmelidir. Teneffüsler, zorbalığın en sık ortaya çıktığı alanlardan biri olduğundan öğretmenlerin aktif izleme rolü güçlendirilmelidir.
- Öğretmenlere eğitsel oyunların planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesine ilişkin hizmet içi eğitimler verilmelidir.
- Teneffüs sırasında görevli öğretmen sayısı artırılarak daha etkili bir rehberlik ve gözetim sağlanabilir.

7.3 Öğrenci gelişimine yönelik öneriler

- Sosyal beceri eksiklikleri gösteren öğrenciler için küçük grup çalışmaları, hedeflenmiş sosyal beceri eğitimleri ve rol oynama etkinlikleri düzenlenmelidir.
- Akran ilişkilerini güçlendirmek için işbirlikli oyunlar ve grupla oynanan etkinliklere daha fazla yer verilmelidir.
- Sürekli bireysel oyun oynayan veya arkadaş ilişkilerinde zorlanan öğrenciler için bireysel destek programları geliştirilebilir.
- Şiddet ve olumsuz davranış eğilimlerini azaltmak amacıyla duygu düzenleme ve empati geliştirme etkinlikleri uygulanmalıdır.

7.4 Ailelere yönelik öneriler

- Ebeveynler çocuklarının sosyal gelişimini desteklemeye yönelik bilgi ve farkındalık çalışmalarıyla güçlendirilmelidir.
- Okul-aile işbirliğini artırmak amacıyla ailelere yönelik sosyal beceri seminerleri, oyun atölyeleri ve rehberlik etkinlikleri düzenlenmelidir.
- Ailelerin ev ortamında oyun temelli sosyal beceri etkinlikleri uygulaması teşvik edilmelidir.

7.5 Okul politikaları ve sistem düzeyi öneriler

- Okul öncesi müfredatına eğitsel oyun temelli teneffüs modelleri entegre edilmelidir.
- Okulların fiziki iyileştirme çalışmaları, eğitim politikalarının öncelikli konuları arasına alınmalıdır.
- Teneffüslerin sosyal öğrenme alanları olarak planlanmasına yönelik standartlar geliştirilebilir.
- Erken çocukluk döneminde sosyal gelişimi izlemeye yönelik ulusal ölçütler ve uygulama rehberleri hazırlanabilir.

Kaynakça

- Açıkgöz, K. Ü. (2005). *Aktif öğrenme*. Eğitim Dünyası Yayınları.
- Aktay, S., Arat, R., & Atalay, M. (2019). İlkokullarda teneffüs süresi ne kadar olmalı? *III. Uluslararası Sınırsız Eğitim ve Araştırma Sempozyumu Bildirileri*, 754–759.
- Bacanlı, H. (2004). *Gelişim ve öğrenme*. Nobel Yayın Dağıtım.

- Baines, E., & Blatchford, P. (2006). *A follow-up national survey of breaktimes in primary and secondary schools*. Psychology and Human Development, Institute of Education, University of London.
- Baines, E., & Blatchford, P. (2009). Sex differences in the structure and stability of children's playground social networks and their overlap with friendship relations. *British Journal of Developmental Psychology*, 27(4), 743–760. <https://doi.org/10.1348/026151008X371114>
- Baines, E., & Blatchford, P. (2011). Children's games and playground activities in school and their role in development. In A. D. Pellegrini (Ed.), *The Oxford handbook of the development of play* (pp. 260–276). Oxford University Press.
- Baines, E., & Blatchford, P. (2019). *School break and lunch times and young people's social lives: A follow-up national study*. UCL Institute of Education.
- Baines, E., Blatchford, P., & Golding, K. (2020). Recess, breaktimes, and supervision. In S. Hupp & J. Jewell (Series Eds.) & P. K. Smith (Vol. Ed.), *The encyclopedia of child and adolescent development* (Vol. 6, pp. 50–66). Wiley-Blackwell.
- Baines, E., Blatchford, P., & Golding, K. (2020). *School break and lunch times and young people's social lives: Final report to the Nuffield Foundation*. Nuffield Foundation. <https://www.nuffieldfoundation.org/project/school-break-and-lunch-times>
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır? *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368–388. <https://doi.org/10.31454/usb.582946>
- Berk, L. E. (2006). *Development through the lifespan* (4th ed.). Allyn & Bacon.
- Blatchford, P., Baines, E., & Pellegrini, A. D. (2003). The social context of school playground games: Sex and ethnic differences, and changes over time after entry to junior school. *British Journal of Developmental Psychology*, 21(4), 481–505. <https://doi.org/10.1348/026151003322535183>
- Blatchford, P. (1998). The state of play in schools. In M. Woodhead, D. Faulkner, & K. Littleton (Eds.), *Making sense of social development* (pp. 123–140). Routledge.
- Blatchford, P., & Pellegrini, A. (2002). Time for a break. *The Psychologist*, 15(2), 60–62.
- Blatchford, P., & Sumpner, C. (1998). What do we know about breaktime? Results from a national survey of breaktime and lunchtime in primary and secondary schools. *British Educational Research Journal*, 24(1), 79–94. <https://doi.org/10.1080/0141192980240106>
- Bloom, B. S. (1995). *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme* (D. A. Özçelik, Çev.). Milli Eğitim Yayınevi. (Orijinal eser 1976'da yayımlandı)
- Boulton, M. J., & Smith, P. K. (1994). Peer victimization in middle childhood: A developmental perspective. *Aggressive Behavior*, 20(4), 217–227. [https://doi.org/10.1002/1098-2337\(1994\)20:4<217::AID-AB2480200402>3.0.CO;2-5](https://doi.org/10.1002/1098-2337(1994)20:4<217::AID-AB2480200402>3.0.CO;2-5)
- Bryman, A. (2016). *Social research methods* (5th ed.). Oxford University Press.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (16. baskı). Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. (2015). Revisiting mixed methods and advancing scientific practices. In S. N. Hesse-Biber & B. Johnson (Eds.), *The Oxford handbook of multimethod and mixed methods research inquiry* (pp. 57–71). Oxford University Press.
- Creswell, J. W., & Miller, D. L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory Into Practice*, 39(3), 124–130. https://doi.org/10.1207/s15430421tip3903_2
- Demir, S. (2020). *İlkokullarda öğrencilerin teneffüslerde yaptıkları etkinliklerin incelenmesi ve geliştirilmesine yönelik öneriler* (Master's thesis). Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirel, Ö. (2011). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya* (17. baskı). Pegem Akademi.
- Ersoy, A. F. (2016). Fenomenoloji. In A. Saban & A. Ersoy (Eds.), *Eğitimde nitel araştırma desenleri* (ss. 51–109). Anı Yayıncılık.
- Ertürk, S. (1994). *Eğitimde Program Geliştirme*. Meteksan Yayınları.
- Evans, J. (1997). Rethinking recess: Signs of change in Australian primary schools. *Education Research and Perspectives*, 24(1), 14–27.
- Fjortoft, I. (2004). The natural environment as a playground for children: The impact of outdoor play activities in pre-primary school children. *Early Childhood Education Journal*, 32(2), 117–123. <https://doi.org/10.1023/B:ECEJ.0000048961.91945.00>
- Fredricks, J. A., & Eccles, J. S. (2006). Is there a link between adolescents' engagement in school and their engagement in out-of-school activities? *Journal of Adolescent Research*, 21(4), 394–423. <https://doi.org/10.1177/0743558406289913>
- Genç, S. Z. (2003). *İlköğretim okullarındaki teneffüslerde gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin sosyal ve bedensel gelişimleri açısından değerlendirilmesi* (Doktora tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Glesne, C. (2012). *Nitel araştırmaya giriş* (A. Ersoy & P. Yalçınoglu, Çev.). Anı Yayıncılık. (Orijinal eser 2011'de yayımlandı)

- Grosser, K. (2017). The importance of sharing: Effects of peer relationships on child development. *Journal of Child Psychology*, 1-14.
- Gürsel, M. (2005). *Eğitim yöneticisinin yeterlikleri* (2. baskı). Eğitim Kitabevi.
- Hartup, W. W. (1996). The company they keep: Friendships and their developmental significance. *Child Development*, 67(1), 1-13. <https://doi.org/10.2307/1131681>
- Hattie, J. (2012). *Visible learning for teachers: Maximizing impact on learning*. Routledge.
- Hofferth, S. L., & Curtin, S. (2006). Parental involvement in children's lives: Patterns and predictors. *Journal of Marriage and Family*, 68(5), 1254-1272. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3737.2006.00317.x>
- İkiz, E. (2010). Öğrenmenin kapsamı ve etkileyen faktörler. In E. Deniz (Ed.), *Eğitim psikolojisi* (ss. 123-145). Maya Akademi.
- Krekels, G., et al. (2016). The impact of physical activity on children's learning and development: A review of the evidence. *Child Development Perspectives*, 10(4), 249-253. <https://doi.org/10.1111/cdep.12193>
- Lobo, Y. B., & Winsler, A. (2006). The importance of play in promoting healthy child development and maintaining strong parent-child bonds. *Pediatrics*, 118(1), 175-186. <https://doi.org/10.1542/peds.2005-3158>
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Blackwell Publishing.
- Özdemir, S. (2019). Türk eğitim sisteminin yapısı, eğilimleri ve sorunları. In S. Özdemir (Ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (ss. 45-60). Pegem Akademi.
- Pate, R. R., Ward, D. S., Dowda, M., & Dishman, R. K. (2006). Physical activity in children and adolescents: An overview. *Pediatrics*, 117(5), 1831-1839. <https://doi.org/10.1542/peds.2006-0475>
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative Research & Evaluation Methods* (4th ed.). SAGE Publications.
- Pellegrini, A. D., & Holmes, R. M. (2006). The role of recess in primary school. In D. P. Fromberg & D. Bergen (Eds.), *Play from birth to twelve: Contexts, perspectives, and meanings* (2nd ed., pp. 181-187). Routledge.
- Pellegrini, A. D., & Smith, P. K. (1993). School recess: Implications for education and development. *Review of Educational Research*, 63(1), 51-67. <https://doi.org/10.3102/00346543063001051>
- Pepler, D., & Craig, W. M. (2000). A peek behind the fence: A temporal analysis of bullying and victimization. *Journal of Emotional Abuse*, 1(1), 95-112. https://doi.org/10.1300/J135v01n01_07
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim*. Gazi Kitabevi.
- Smith, P. K., & Hughes, C. (2011). The role of play in children's development: A review of the literature. *Play and Culture Studies*, 10, 51-76.
- Smith, P. K., Pepler, D., & Rigby, K. (2004). *A guide to understanding and managing bullying*. Cambridge University Press.
- Sönmez, V. (2009). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. Anı Yayıncılık.
- Stoffa, R. C. (2009). *An examination of the factors underlying the motivation and learning strategies of generation 1.5 Korean American students* (Unpublished doctoral dissertation). Duquesne University, School of Education.
- Vaughn, M. G., Salas-Wright, C. P., & DeLisi, M. (2013). Social relationships and peer rejection: A two-year longitudinal study of children with and without peer relationship problems. *Developmental Psychology*, 39(1), 126-137. <https://doi.org/10.1037/a0021285>
- Winfred, H. F. (2002). *Learning: A survey of psychological interpretations* (7th ed.). Allyn & Bacon.
- Yeşilyaprak, B. (2000). *Eğitimde rehberlik hizmetleri*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yurdakal, İ. H. (2019). Ortaokul öğrencilerinin teneffüs sürelerine ilişkin görüşleri. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 5(1), 56-72. <https://doi.org/10.35362/serder.555848>
- Yurdakal, İ. H. (2018). Öğretmenlerin teneffüs süresinin artırılmasına ilişkin görüşleri. *Eğitime Bakış Dergisi*, 44, 71-78.
- Zins, J. E., Bloodworth, M. R., Weissberg, R. P., & Walberg, H. J. (2004). *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?* Teachers College Press.

Extended abstract

Introduction

Children who are new to kindergarten are in the process of acquiring social and basic skills. For children who have not yet developed social skills or avoid social interactions, recess periods can play a critical role. While these issues may be temporary for some children, they can lead to long-term social development problems for others. Therefore, effective support should be provided by school staff and parents for children facing socialization problems. Recess periods should be designed not only as a time for physical activity but also as an opportunity to support students' social development. Research shows that recess times promote social interactions among children and contribute to the learning process (Baines et al., 2020). However, most schools often fail to meet the social needs of students, leaving them without proper arrangements. Unstructured activities during recess, especially for students with socialization issues, can prevent them from fully benefiting from these opportunities. In this study, how kindergarten students use their recess and free time will be examined, and the development of students with socialization problems will be evaluated based on the opinions of teachers and administrators. Educational games played during recess and observed behaviors will be investigated. The research problem is defined as: "The evaluation of the development of students with socialization problems during recess by teachers and administrators."

Method

This research was conducted using a qualitative research technique with a phenomenology design. The study group consisted of 16 participants (14 teachers and 2 administrators). Observation forms and semi-structured interview forms were used during the data collection process. Interview forms were created based on a literature review and were refined with expert opinions. The data were analyzed using qualitative data analysis methods.

Findings

A detailed analysis was carried out on the first sub-question, "How do teachers and administrators perceive recess?" based on face-to-face interviews. Seven identified codes were evaluated positively, with a total frequency value of 49. As a result, participants perceive recess positively and attribute different meanings such as resting, having fun, and socializing. The question "What are the effects of the schoolyard on students' behavioral changes?" was also examined. Findings from face-to-face interviews with administrators and teachers were analyzed in detail. Root (RY) and abbreviation (T) codes were used to identify participants. Based on the responses of the 16 administrators and teachers, it was concluded that the physical conditions of the schoolyard had an impact on students' behavioral changes, with 4 codes identified as positive and 3 as negative. Among the codes contributing to students' positive behavioral changes during recess, "understanding rules" was identified as the most important factor with a frequency of 8. Overall, administrators and teachers indicated that the physical conditions of the schoolyard have both positive (4 codes) and negative (3 codes) effects on students' behavior, and improving the negative aspects could lead to more positive behavioral changes in students. In response to the question, "What activities do teachers observe among students with socialization problems during recess?" administrators and teachers were asked to mark their observations of students on observation forms. Findings obtained through these forms were analyzed in detail and are shown in the table below. As part of the research, observation forms were distributed to teachers and administrators, and they were asked to rate student behaviors during recess according to the specified situations. A total of 16 teachers and administrators completed the forms, and the table below shows observations made before educational games were introduced. The severity or frequency of the incidents was indicated by the rating.

Peer bullying (2.75): Peer bullying ranked the highest in terms of severity. This situation is a significant obstacle to social interactions and can negatively impact students' psychological well-being. Preventive and intervention strategies are essential due to the long-term effects on both the bullied and the bully.

Inability to share (2.62): Sharing is crucial for children's social development. A lack of sharing can negatively affect group interactions and lead to social isolation.

Aimless movements (2.37) and Bad language (2.37): These behaviors indicate that students do not understand social norms or lack sufficient social skills. Aimless movements may result from attention deficits or excess energy, while bad language may reflect negative social learning.

Rejection from group games (2.37) and Unwillingness to join group games (2.25): These situations show students' difficulty in adapting to group dynamics. Being rejected from a group can damage students' self-esteem and cause social anxiety.

Physical violence (2.12): Physical violence is one of the most serious outcomes of social problems. Conflicts among students can have destructive effects on both individual and group dynamics.

Playing alone constantly (2.75): Playing alone may indicate avoidance of social interaction or a lack of social skills, which can negatively affect social development.

Refusal to accept rules (2.18): Adapting to rules is important for learning and applying social norms. This situation shows that students struggle with understanding their roles and responsibilities within a group.

Not playing any games (2.06): This suggests a complete withdrawal from social interaction, which could lead to long-term social isolation.

The variety and severity of socialization problems faced by students during recess are clearly demonstrated, especially peer bullying, which requires immediate attention in the school environment. Based on face-to-face interviews with teachers and administrators, the table below presents findings on the effects of educational games during recess on the socialization of students with socialization problems. A total frequency value of 19 was determined for the identified codes.

This study examined teachers' and administrators' perceptions of recess and the schoolyard, and their impact on students' socialization and behavior. The findings indicate that recess plays an important role in social development, and the physical conditions of the schoolyard affect this process. Participants view recess as an opportunity for rest, fun, and socialization. The concepts of "interaction" and "socialization" emerge as key factors in the development of students' social skills. The size and cleanliness of the schoolyard contribute positively to students' understanding of rules and learning social norms, while inadequate space, inappropriate surfaces, and insufficient materials limit students' interactions. The quality of the physical environment was found to be a determining factor in social skill development.

Discussion and results

The findings also highlight socialization problems such as peer bullying, inability to share, and playing alone, which negatively affect students' social and emotional development. The use of educational games during recess contributed to increased social interaction and positive behaviors. Strengthened friendships and improved adherence to rules among students show the benefits of these activities. In conclusion, school administrators and teachers should promote the effective use of recess and encourage the use of educational games to support students' social development. School administrations should take steps to improve the layout of the schoolyard and the physical environment to address negative impacts. Additionally, diversifying and increasing play equipment can provide richer play experiences for students. Regular monitoring and maintenance of play areas can ensure a safe environment for students and contribute to positive behavioral changes. Special education programs and workshops should be organized to develop social skills. Effective preventive strategies and intervention methods should be developed against peer bullying. Educational games and group activities should be used more frequently to increase social interaction. Programs that integrate educational games into the curriculum should be developed, and their regular implementation should be ensured. Teachers and administrators should be trained on the effects of educational games, and guidance should be provided on how to apply them effectively.

Yazarın katkı oranı beyanı

Bu çalışmada yazarlar eşit düzeyde katkı beyan etmişlerdir.

Çıkar çatışması

Bu çalışmada yazarlar tarafından herhangi bir çıkar çatışması belirtilmemiştir.

Etik Kurul Onayı

Bu çalışmanın Etik Kurul Onayı, KKTC Lefke Avrupa Üniversitesi, Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu 28.09.2023 tarihli, BA-YEK034.05 sayılı kararı ile alınmıştır. Araştırma, insan araştırmaları için belirlenen Helsinki Bildirgesi etik ilkelerine uygun olarak yürütülmüştür. Çalışmanın tüm sorumluluğu yazarlara aittir.